

УДК 37 (5 – 11) "71"

Н. В. Пазюра,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Краматорський економіко-гуманітарний інститут)

ОСВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ В КРАЇНАХ СХІДНОЇ АЗІЇ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Стаття посвячена вивченню досвіду країн Східної Азії щодо трансформації освітніх систем в умовах переходу до нової економічної формації – інформаційному суспільству наприкінці XX – початку XXI століття. Досліджуються основні тенденції процесу модернізації та адаптації методів, форм та змісту навчання з використанням інноваційних педагогічних технологій відповідно до нових вимог інформаційного суспільства.

Необхідність підготовки будь якого суспільства до наближення нової економічної формації актуалізує питання підготовки висококваліфікованого виробничого персоналу. Економіка, заснована на виробництві, розподілі, використанні знань та інформації зумовлює глибокі зміни в освітніх системах, трансформацію освітніх парадигм, пошук нових цільових і стратегічних настанов, розробку сучасних педагогічних технологій для реалізації інноваційних ідей, нових концепцій. У цьому контексті особливий інтерес викликає досвід країн Східно-Азійського регіону, які демонструють вражаючі успіхи економічного розвитку і займають упевнені позиції лідерів на світовому ринку у виробництві високотехнологічної продукції. "Економічне диво", здійснене в цих країнах доводить всьому світу, що в новому тисячолітті на світовому ринку будуть домінувати країни, в яких головний ресурс – знання, а основним чинником успішного розвитку стане творче використання цих знань. Хоча деякі процеси розвитку освітньої галузі країн Східної Азії були об'єктом дослідження вітчизняних та зарубіжних дослідників (А. Н. Джуринский, В. К. Елманова, В. О. Кудін, Лі Цзіхуа, Мин Вэйфанг, Я. М. Нейматов), проте багато питань залишилося поза увагою науковців.

Мета даної статті – дослідити інноваційні процеси, що відбувалися в освітній галузі в країнах Південно-Східної Азії наприкінці XX – початку XXI століття в умовах переходу до нового етапу розвитку людства – інформаційного суспільства, виявити основні напрями у процесі модернізації та адаптації методів навчання й змісту освіти відповідно до потреб інформаційного суспільства.

Проведене дослідження показало, що у всіх країнах Східно-Азійського регіону (як економічно розвинутих – Японія, так і країн, що стрімко розвиваються – Сінгапур, Тайвань, Південна Корея, Китай) якісне поліпшення освіти, всебічний розвиток особистості, виховання у молоді навичок та компетенцій, необхідних для життя в умовах економіки знань, визнається на державному рівні важливою передумовою економічного розквіту. Таке визначення завдань освіти зумовлює застосування сучасних педагогічних інновацій у навчальному процесі, їх орієнтацію не тільки на стандарти освіти, але й на творчу інноваційну діяльність педагога, на розвиток особистості тих, кого навчають. Наприклад, у Малайзії у 1994 – 1999 рр. у межах проекту, ініційованого Центром з модернізації навчальних планів, були запроваджені інтегровані навчальні програми для початкової і середньої школи, з елементами науково-дослідної діяльності учнів. У розробці програм, що були створені для розвитку мисленої діяльності учнів, приймали участь спеціалісти Міністерства освіти Малайзії, науковці, видатні педагоги країни [1: 39]. У середніх технічних закладах Малайзії в навчальному процесі використовуються проблемний, евристичний, модельний та інші методи з метою поліпшення сприйняття учнями точних наук, підвищення їх зацікавленості. Крім того, акцент у навчанні робиться не на накопичуванні академічних знань, а на активному їх використанні на практиці [1: 40].

Вивчені матеріали дають підставу зробити висновок, що особлива увага в країнах Східної Азії надається розвитку креативності учнів. Так, у Малайзії дисципліна "Основи життєвої безпеки" є обов'язковою в початковій та середній школах першого ступеню. У межах проекту "Інноваційних навчальних програм" у 1995 р. було розроблено та впроваджено навчальну програму з предмету "Основи винахідливості" в 14 вибіркокових школах як елективний компонент цього предмету. Наступного року, дисципліна вивчалась у всіх початкових й середніх школах першого ступеню, та 160 середніх шкіл другого ступеню. Спеціалісти зазначили, що предмет розвиває креативне мислення учнів, формує розуміння їх винаходів як необхідної умови національного економічного розвитку, підвищує зацікавленість у вивченні сучасних технологій й підприємницької діяльності, сприяє вихованню якостей та моралі підприємця. Проект було підтримано місцевими промисловими підприємствами, на яких учні вивчали сучасні виробничі технології, реальні проблеми підприємницької діяльності. Завдяки проекту учні мали змогу втілювати свої креативні ідеї для вирішення поставленої проблеми, набули важливі технічні навички [1: 42].

Цікавим є досвід Малайзії у створенні так званих "Розумних Шкіл" за ініціативою Міністерства освіти країни. У документі Міністерства зазначається, що "Розумні школи" мають

загальнонаціональне значення не тільки як навчальні заклади, де активно запроваджуються інноваційні методи навчання, а як заклади, де виховується нове покоління малайзійців, які більш креативні та інноваційні у своєму мисленні, добре знайомі із новими інформаційними технологіями [1: 30]. Створення таких шкіл розглядається як один із засобів переходу Малайзії від індустріального суспільства до суспільства знань. Вони призначені для виховання індивідуумів із новим типом мислення, достатнім рівнем технологічних знань, які використовують засоби Інформаційного суспільства для поліпшення якості життя як окремої родини, так і суспільства в цілому [2: 30]. "Розумні школи" надають всебічне гармонійне виховання, з акцентом на розвиток індивідуальних якостей індивідуума. Дослідження виявило характерні інноваційні риси таких закладів: активізація креативного мислення учнів, трансформація функції учителя від "транслятора знань" до "помічника" у процесі навчання, підвищення відповідальності учнів у процесі самостійного засвоєння матеріалу [1: 30]. Заснування таких навчальних закладів почалося у 1999 р., і Міністерство освіти Малайзії передбачає трансформацію всіх початкових і середніх шкіл у "Розумні" до 2010 року [2: 30]. Викладання таких предметів як малайзійська та англійська мови, математика й інші точні науки здійснюється за допомогою мультимедійних засобів навчання, функціонує гнучка система перевірки та оцінювання знань, а також проведення тестування в режимі "он-лайн" [2: 31]. Інноваційні методики навчання спрямовуються на розвиток самоорганізації учнів, свідомого ставлення до своєї освіти, що відповідає тенденціям неперервної освіти. Такі інновації підвищують зацікавленість учнів у одержанні знань та сприяють підвищенню престижу освіти.

У "Розумних школах" систематично відбувається оновлення та модернізація змісту, форм та методів навчання, з метою підготовки учнів до життя в інформаційному суспільстві. Активні методи і форми навчання стимулюють розвиток креативного мислення учнів та найбільш відповідають індивідуальним здібностям та індивідуальному стилю навчання. Запровадження проекту "Розумні Школи" передбачало відпрацювання важливих компонентів: розробки необхідних навчальних програм та застосування інноваційних технологій навчання, спрямовані на розвиток особистості. У навчальних програмах акцент зроблено на вивченні та використанні інформаційних технологій для збору, аналізу, обробки й презентації інформації. А створення спеціальної освітньої мережі, використання Інтернету значно розширює можливості учнів у процесі одержання необхідної інформації [1: 45].

Проаналізовані матеріали свідчать, що в країнах даного регіону простежується намагання охопити всі категорії населення відповідного віку освітою, незалежно від академічних здібностей. Міністерство освіти Малайзії в липні 1998 р. ініціювало проект "Школа – Робота", спрямований на розвиток потенційних можливостей учнів середньої школи, що відстають від навчальної програми, забезпечуючи їх необхідними знаннями та технічними навичками, досвідом роботи на робочому місці. Проект дав змогу учням просуватися в навчальному процесі згідно із своїми академічними здібностями, розвивати потенційні навички на робочому місці. Проект був забезпечений необхідними навчальними матеріалами, що призначені допомогти слабим учням підготуватися до іспитів та отримання Малайзійського освітнього сертифікату. Крім того, були розроблені спеціальні вказівки для допомоги вчителям у навчанні слабих учнів. Навчання на робочому місці передбачає надання учням можливості оволодіти необхідними практичними навичками, усвідомити кар'єрні можливості відповідно до власних нахилів та можливостей, розвивати потенціал учнів та підвищувати їх самовпевненість та самооцінку. Загальноосвітня та практична підготовка учнів може здійснюватися на базі навчального центру, або в загальноосвітній школі та підприємстві у вільний від навчання час. Така підготовка особливо поширена в місцевостях, де розвинута сфера послуг, будівельна, сільськогосподарська галузь тощо [1: 44].

На Філіппінах особливу увагу приділено дітям з бідних сімей, які частіше за все не закінчують середню школу. На їх підтримку у 1997-98 рр. Департаментом освіти, культури і спорту, Бюро середньої освіти був ініційований проект "Ефективна і доступна середня освіта", проведення якого передбачалося до 2002-2003 рр. Головна мета цього проекту – запровадити та поширити альтернативну систему навчання для учнів, яким соціально-економічні, географічні або фізичні умови заважають закінчити середню школу [1: 60]. Цей проект передбачав створення спеціальної системи навчання: між директором та батьками учня укладалася угода щодо надання навчальних закладом освітніх послуг вдома, або на робочому місці (якщо учень був змушений працювати). Проект пройшов випробування у школах із високим показником відсіву, завдяки йому впродовж зазначеного періоду з 214 учнів групи ризику 189 одержали освіту. Крім того, така система почала використовуватися і для тих учнів, які вважали традиційний темп навчання надто повільним, або бажали одержувати освітні послуги дома [1: 61].

Цінним досвідом країн Східно-Азійського регіону ми вважаємо налагодження соціального партнерства між освітнім та промисловим секторами народного господарства. Наприклад, у Таїланді "Національний План спільних дій" було спрямовано на проведення децентралізації системи

управління освітою, заохочення громадськості до вирішення проблем освітньої галузі, запровадження соціального партнерства між навчальними та адміністративними організаціями. З метою поліпшення якості життя у п'яти сільськогосподарських провінціях країни (Payao, Maha, Sarakham, Petchaburi, Pattani) та популяризації ідей освіти дорослих і неперервної освіти в країнах Азії, почалося проведення проекту "Освіта для всіх". Важливим результатом стало налагодження співпраці між школою і громадою, за якої громада несе відповідальність і виступає важливим чинником розвитку освіти. У межах проекту у 70 селах силами громади, державними організаціями, закладами формальної і неформальної освіти, Міністерством сільського господарства були відкриті навчальні центри [1: 66].

У 1997 р. за підтримки Департаменту національної освітньої комісії Таїланду, ЮНІСЕФ та Таїландського інституту культурного розвитку був ініційований проект, що мав на меті створення сприятливих умов соціалізації учнів шляхом їх залучення до громади. Проект охоплював 400 учнів початкової та середньої школи. Позитивні результати зумовили запровадження подібної методики в навчальних закладах 11 провінцій із загальною кількістю 80000 учнів. Навчальні модулі були згруповані за такими напрямками: дослідження особливостей громади, проведення аналізу, робота в команді, прилюдний виступ. У ході проекту використовувалися нові форми і методи навчання: мозковий штурм та дискусії, обмін результатами досліджень та театральні постанови за такими темами як наркоманія, трудова міграція, захист оточуючого середовища тощо. Учні збирали інформацію для висвітлення соціальних проблем, проводили інтерв'ю з членами громади, соціальні опитування тощо [1: 67]. Тобто, технології навчання були засновані на проблемності й міжпредметної інтеграції, на співробітництві і спілкуванні, що спираються на міжсуб'єктні, міжособистісні відносини, на співтворчість та емпатію. У таких технологіях було успішно реалізовано ідеї гуманізації й демократизації навчання, індивідуалізації й соціалізації особистості.

На Філіппінах Бюро середньої освіти при Департаменті освіти, культури і спорту запропонувало децентралізовану розробку деяких частин навчальних програм для задоволення потреб окремих районів та етнічних груп країни. "Проект розвитку регіональних навчальних програм" почався у 1998 р. та був розрахований до 2004 р. Головна мета проекту визначалася як адаптація навчальних програм до потреб різних регіонів країни, за умов вивчення місцевих національних та інтернаціональних особливостей, концепцій та теорій походження різних культур та субкультур. У розробці проекту приймали участь видатні учителя, академіки, представники ком'юніті, які в умовах багатокультурного соціуму визнали необхідність інтеграції аспектів місцевої культури у національні навчальні програми. Зміст розробленої навчальної програми був адаптований до потреб місцевого економічного і культурного розвитку, з урахуванням культурних інтересів національних меншин [1: 61].

Наше дослідження показало, що в навчальних закладах Східно-азійського регіону відбувається реалізація особистісно-орієнтованого підходу за умов максимальної передачі ініціативи учню, використання альтернативних джерел інформації, заохочення завдань творчого характеру. Китай надає приклад ефективного та економічного засобу підвищення якості середньої освіти для задоволення нових освітніх потреб як суспільства, так і індивідуума. У 1990 р. Китайська національна комісія ЮНЕСКО та Азійський центр освітніх інновацій розробили "Національний план дій щодо підвищення якості навчання". Цей проект спрямовувався на підвищення якості навчання й здійснювався шляхом відмови від традиційної методики навчання та запровадження особистісно-орієнтованого підходу за умов зменшення кількості учнів у класі. Головна мета проекту – розвиток креативних здібностей учнів, почуття краси, фізичного і психічного здоров'я, заохочення суспільства і сім'ї до морального виховання молоді. Проект проводився поетапно, й вже на першому етапі (1991-1994 рр. із 16 навчальними закладами, 63 експериментальними класами, в яких працювало 300 вчителів та навчалося 3000 учнів) відбулися значні зміни: поліпшення якості навчання, зміни у світогляді вчителів, підвищення їх професіоналізму, самовпевненості, самоповаги та гордості за педагогічну професію. На другому етапі (1995-1998 рр.) експеримент було поширено на 268 навчальних закладів із кількістю працюючих вчителів 3000 та більш ніж 45000 студентів. Учителів під впливом проекту змінили методику викладання, було модернізовано навчальні матеріали. Матеріали та результати проекту використовуються в Китаї і досі [1: 31].

На підставі вивчених матеріалів ми можемо зробити висновок, що для країн Східно-Азійського регіону характерна підвищена увага до навчання педагогічних працівників, що супроводжується реорганізацією системи педагогічної освіти та підвищення кваліфікації, трансформаційними процесами в теорії і практиці освіти. Учитель, як суб'єкт педагогічного процесу становиться ключовою фігурою перетворень, що викликані переходом країн до суспільства знань. До нього починають висуватися нові вимоги високого професіоналізму і моральності, здатністю до творчої діяльності, застосування педагогічних інновацій, самореалізації й саморозвитку. Важливо також урахувати, що професійна діяльність сучасного педагога стала поліфункціональною, змінилися й

акценти педагогічних функцій. Трансформації освітніх систем і ролі вчителя зумовили необхідність проведення креативних за характером змін у змісті педагогічної освіти, запровадження інноваційних педагогічних технологій з метою гарантування майбутнім вчителям можливість адаптуватися до нових підвищених вимог суспільства щодо якісних характеристик педагога. Крім того, подібні процеси змушують розглядати педагогічну освіту невід'ємною складовою системи неперервної освіти. У країнах Східної Азії широко поширена ідея, що учитель виконує функцію соціального розвитку індивідууму, яка набагато важливіша ніж проста передача знань. Цей принцип має вплив на зміст та структуру педагогічної освіти. Важлива роль у цьому процесі належить інноваційним проектам із швидким зворотнім зв'язком між "клієнтом" (суспільством) та адміністрацією відповідних освітніх організацій [2: 9].

Досліджуючи трансформаційні процеси в педагогічній освіті країн Східно-Азійського регіону, ми знайшли багато прикладів використання інноваційних технологій навчання у процесі підготовки педагогічного персоналу нової формації для роботи в умовах суспільства знань. Наприклад, на Філіппінах та інших країнах цього регіону програми підготовки вчителів початкової та середньої школи спрямовані на виховання в майбутніх педагогів гуманізму, національної свідомості, соціальної відповідальності, інноваційного мислення, здібності креативно вирішувати проблеми професійно-практичної діяльності [3: 56].

Важливо, що в країнах цього регіону визнається необхідність певного періоду адаптації та підтримки випускників педагогічних закладів після працевлаштування. У 1992 р. в Китаї було розроблено спеціальну програму адаптації вчителів середньої школи першого року праці. Програма починалася з "ознайомчої" фази, що тривала місяць до початку навчального року: впродовж 2 місяців учителя звикали до нового робочого місця та готувалися психологічно. "Фаза адаптації" тривалістю від 3 до 5 місяців була спрямована на оволодіння учителями-початківцями управлінськими навичками. Упродовж останньої – "стабілізаційної" фази (6 місяців) вчителі проходили професійні курси або тренінги з практичних питань організації роботи. Крім того, вони заохочувалися до участі у вирішенні питань школи, проведення вільного часу із майбутніми колегами, що значно полегшувало процес їх адаптації [1: 32]. Подібним чином в Японії випускники педагогічних закладів проходять рік спеціальної підготовки після працевлаштування під наглядом досвідчених учителів, які контролюють та перевіряють роботу випускників [3: 67].

У всіх країнах Східної Азії підвищення кваліфікації педагогів розглядається як неперервний процес, що відбувається протягом всієї кар'єри педагога. Крім того, на державному рівні визнається необхідність одержання педагогічним персоналом подальшої освіти, як для індивідуального, так і для професійного розвитку. Значну увагу приділено й оновленню науково-теоретичних знань та професійно-практичних навичок учителів для роботи з новими навчальними програмами та матеріалами [3: 67]. У Китаї педагогічний персонал розглядається як важливий стратегічний засіб реалізації соціально-економічного й культурного розвитку в умовах переходу країни до інформаційного суспільства. Тому, фінансування, забезпечення кваліфікованим персоналом та матеріальною базою освітньої галузі здійснюється за пріоритетним принципом [3: 64]. На Філіппінах наприкінці минулого століття були запроваджені спеціальні гранти для навчальних закладів, які добровільно бажають здійснити модернізацію своїх матеріальних ресурсів та підвищити кваліфікацію своїх працівників [3: 64].

У Кореї в галузі підвищення кваліфікації педагогічного персоналу відбувається активне впровадження програм навчання для адміністрації навчальних закладів, що розроблені Національним інститутом освітніх досліджень і спрямовані на практично-орієнтоване навчання на відміну від лекційно-орієнтованого. Форми та методи навчання передбачають семінари, конференції, дискусії із керівництвом освітніх відділів, які допомагають вірно орієнтуватися в напрямках проведення освітньої діяльності [3: 68]. У Малайзії підвищення кваліфікації вчителів має диверсифіковані за змістом та формою програми, які спрямовуються на оновлення знань учителів відповідно до нових навчальних програм. Наприклад, Університет Малайзії розробив чотирирічну програму підвищення кваліфікації вчителів у вільний від роботи час, або однорічну програму очної форми навчання. На Філіппінах були запроваджені альтернативні моделі педагогічної освіти шляхом Інтегрованої педагогічної програми, яка об'єднує компоненти програм для вчителів початкової і середньої школи [3: 60].

У Китаї розвиток якісних характеристик педагогічного персоналу передбачає активну популяризацію концепції освіти впродовж життя, запровадження багаторівневої й диверсифікованої системи підвищення кваліфікації (наприклад, короткострокові курси, курси з одного предмету, курси у вільний від роботи час, курси на основі листування, теле- та радіо курси, аудіовізуальні програми, супутникові програми навчання, самоосвіта, центри прискореного навчання тощо) [3: 68]. На Філіппінах завдяки географічним особливостям, телебачення розглядається як найбільш зручний засіб підвищення кваліфікації вчителів. Філіппінський університет за фінансовою підтримкою департаменту освіти, Національна телевізійна мережа розробили телевізійну програму підготовки

вчителів. У 1995 р. "Проект неперервної освіти за допомогою телебачення" CONSTEL (The Continuing Science Education for Teachers via Television) почався за підтримкою Бюро початкової освіти, Бюро середньої освіти та Національної телевізійної мережі. Було розроблено три курси навчання для вчителів точних наук: "Точні науки – це легко", "Хімія у дії", "Фізика у повсякденному житті". Кожний курс охоплював 40 "епізодів" по 120 телевізійних уроків у кожному, пройшов апробацію у спеціальних групах, а після оцінки результатів керуючим комітетом цього проекту та визнання його ефективності, набув широкого використання. Нині телевізійні уроки транслюють щосуботи вранці по національному телебаченню, протягом 90 хвилин кожний, із обов'язковими повторами на тиждень [1: 59]. Відеокасети з уроками були розіслані до 200 початкових ключових шкіл при департаменті освіти, культури і науки [1: 59].

У Китаї всі курси підвищення кваліфікації вчителів є дуже гнучкими, їх характеризує диверсифікований зміст, навчальні програми інтегровані, в них активно використовуються наукові дослідження та інновації. Учителя сільськогосподарських районів активно залучаються до цих програм [4: 17]. Необхідно звернути увагу на популяризацію системи дистанційної освіти, що розглядається як ефективний і економічний засіб підвищення кваліфікації педагогів. Наприкінці минулого століття в КНР існувало більш ніж 100 освітніх телевізійних каналів на національному та регіональному рівнях. Важливу роль у цьому процесі відіграє Китайський Центральний Радио і Телеуніверситет (КЦРТУ), який транслює навчальні програми більш ніж 9000 годин на рік. Відео і аудіо касети з записами телевізійних програм, друковані матеріали видаються учасникам навчальних програм у місцевих відділах освіти та центрах підвищення кваліфікації для індивідуальних занять. Крім КЦРТУ, 31 університет країни отримав ліцензію на право здійснення дистанційної освіти в режимі "он-лайн" [5: 14].

В Індонезії для підвищення кваліфікації вчителів використовуються радіо програми, що проводяться під керівництвом Центру комунікаційних технологій в освіті і культурі, Міністерством освіти і культури, за умов співробітництва із Індонезійським відкритим університетом. Подібні курси підвищення кваліфікації фінансуються центральним урядом й проводяться на центральному і провінційному рівнях Департаментом початкової і педагогічної освіти. Експерти, медіа спеціалісти, видатні вчителі приймали участь у розробці програм. Місцеві освітні відділи забезпечують учасників програм додатковими візуальними навчальними матеріалами. Форми навчання передбачають прослуховування матеріалу по 20 хвилин двічі на день, самостійну роботу із додатковими матеріалами, обговорення питань у групі, яка формується у навчальному закладі. Звіт про виконану роботу надсилається один раз на місяць до місцевих відділень освіти. За думкою експертів така форма підвищення кваліфікації є економічною та зручною [4: 27].

Усвідомлюючи яку важливу роль починає відігравати педагогічний персонал у нових умовах переходу країн до нової економічної формації, в Східній Азії було посилено вимоги щодо вступу до педагогічних закладів. Дослідження показало, що у всіх країнах даного регіону визнається важливість принципу фундаментальності в педагогічній освіті як основної умови підвищення якісних характеристик педагогічного персоналу. У Малайзії запроваджено тріступеневу систему відбору кандидатів до педагогічних коледжів, яка базується на академічних результатах, тесту інтелектуальної здібності та персонального інтерв'ю [3: 61]. У Китаї в деяких навчальних закладах функціонує система рекомендацій, відбувається перевірка академічних показників випускника, гідного морального виховання та доброї фізичної форми, і що дуже важливо, бажання вступника присвятити своє життя педагогічній діяльності. Прийом до педагогічних закладів на основі системи рекомендацій відбувається за умов повернення випускників до своєї місцевості після закінчення закладу [3: 61]. У Таїланді відбір кандидатів до вступу до педагогічних закладів передбачає інтерв'ю, що проводиться групою вчителів навчального закладу з метою виявлення особистих характеристик та поглядів абітурієнта на педагогічну діяльність. Вступний іспит визначає академічні здібності та передбачає три етапи: перевірка знань з предмету, який абітурієнт бажає викладати, виявлення його ставлення до педагогічної діяльності та загального рівня знань [3: 61].

Необхідність посилення викладання професійно-практичного компоненту педагогічної освіти в Японії зумовив налагодження зв'язків між педагогічними навчальними закладами, місцевими урядами (бюро освіти) та школами для забезпечення студентів місцями проходження педагогічної практики [3: 62]. Усвідомлюючи, що освіта педагогів повинна бути безперервним процесом, у країнах Східної Азії розвивається зв'язок між допрофесійним навчанням та програмами підвищення кваліфікації. Зміст навчання стає більш інтегрований, відбувається процес налагодження зв'язків між педагогічними навчальними закладами для обміну матеріальними ресурсами та педагогічним персоналом. Так, у Таїланді 36 педагогічних інститутів були об'єднані у 8 груп для зручного обміну навчальними ресурсами [3: 63]. У Китаї уряд країни ініціював запровадження освітньої мережі, до якої належать початкові і середні школи, й яка належить до Пекінської освітньої мережі. У Малайзії у 1995 р. за підтримкою Департаменту навчальних програм та Департаменту педагогічної освіти при

Міністерстві освіти було створено мережу педагогічних коледжів і загальноосвітніх шкіл, які спільно працювали над модернізацією навчальних матеріалів. Особливу увагу було надано використанню та обміну мультимедійними матеріалами, Інтернету, які сприяли розвитку креативного мислення студентів педагогічних закладів [1: 41].

Запровадження інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) у життя суспільства актуалізує питання прискореної підготовки викладачів та фахівців у сфері ІКТ, зміни традиційних уявлень щодо навчального процесу, створення спеціальних програм навчання, забезпечення закладів освіти сучасною комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, електронними підручниками тощо. Одне з головних завдань освіти в умовах розвитку інформаційного суспільства — навчити спочатку вчителів, а потім і студентів, використовувати сучасні інформаційні та комунікаційні технології. Від вирішення цього завдання визначальною мірою залежатиме успішне та ефективне запровадження ІКТ в освітній процес, і як наслідок, економічне піднесення країни [2: 26]. Вивчені матеріали свідчать, що в Китаї у 2005 р. всі вчителі початкових і середніх шкіл мали базові навички користування комп'ютерами, 80% були добре знайомі з ІКТ [2: 58]. У країнах Східної Азії передбачається, що всі вчителі початкових і середніх шкіл віком менш ніж 35 років володіють навичками створення нескладних комп'ютерних програм з предмету, що ними викладається. На місцеві уряди кожного району покладена відповідальність за відкриття та забезпечення навчально-методичним матеріалом спеціальних навчальних центрів. Підготовка проводиться у вільний від роботи час, диверсифіковані методи передбачають застосування індивідуального режиму навчання, режиму "он-лайн", дистанційної підготовки. У 2002 р. 7500000 учителів початкової і середньої школи Пекіну закінчили спеціальні курси навчання та отримали сертифікати [2: 60].

Крім підтримки на державному рівні, в країнах Східної Азії надається підтримка з боку регіональних урядів: адміністративними департаментами надається фінансова допомога, створюються спеціальні фонди. У Китаї зміст підготовки з комп'ютерних наук для вчителів середньої школи містить два компоненти: науково-теоретичний (вивчення операційної системи, офісних програм, основ користування Інтернетом) та професійно-практичний, що допомагає використовувати одержані знання в організації практичних занять. Деякі навчальні заклади із відповідним обладнанням (наприклад, коледж при китайському університеті "Женмін") запроваджують короткострокові навчальні курси за гнучким графіком. Зміст навчання оновлюється кожного року відповідно до динаміки розвитку інформаційних технологій [2: 59]. За підтримки китайського уряду до Пекінської освітньої мережі були приєднані навчальні заклади віддалених районів країни. Видатні вчителі університетів Пекіну завдяки дистанційним формам навчання проводять лекції, обмінюються досвідом у мережі Інтернет. Крім того, адміністрація Пекіну планує запровадити спільні курси навчання між школами Китаю та США, розробити спеціальний навчальний веб сайт [2: 61].

В Японії на початку нового тисячоліття у всіх коледжах та старших класах середньої школи був запроваджений курс "Інформатика", що розглядається не як професійний предмет, а як необхідна для повсякденного життя дисципліна. Курс інформатики складається з трьох компонентів: Інформатика А (розуміння змін, що відбуваються в суспільстві з появою ІКТ, вивчення практичних аспектів інформаційних і комунікаційних технологій, акцент робиться на самостійній роботі з вибору, обробки та використанні інформації); Інформатика В (усвідомлення значення ІКТ для наближення інформаційного суспільства, наукове вивчення процесу функціонування та організації ІКТ, методів використання комп'ютерів для вирішення проблем, моделювання проблем за допомогою ІКТ, обробки інформації та управління даними); Інформатика С (засвоєння важливості ІКТ у процесі переходу до постіндустріального суспільства). Головна мета курсу – навчити збирати, обробляти та використовувати інформацію, сформулювати уявлення про вплив ІКТ на суспільство, формування певного ставлення до життя в інформаційному суспільстві та прагнення зробити свій внесок в нього [2: 73].

Таким чином, перехід країн Східної Азії до інформаційного суспільства інтенсифікував процеси інформатизації й технологізації всіх сфер, зумовив глибокі зміни в системі освіти. Реформи освітніх систем досліджуваних країн спрямовуються на адаптацію методів, форм навчання й змісту освіти відповідно до потреб інформаційного суспільства. Значну увагу приділено прискореній підготовці викладачів та фахівців у сфері ІКТ, змінам традиційних уявлень щодо навчального процесу, створення спеціальних програм навчання, забезпечення закладів освіти сучасною комп'ютерною технікою, програмним забезпеченням, електронними підручниками тощо. Трансформація ролі вчителя потребувала проведення креативних за характером змін у змісті педагогічної освіти та створення ефективної, багаторівневої й диверсифікованої системи підвищення кваліфікації (короткострокові курси, курси з одного предмету, курси у вільний від роботи час, курси на основі листування, теле- та радіо курси, аудіовізуальні програми, супутникові програми навчання, самоосвіта, центри прискореного навчання тощо). У Східно-Азійських країн твердо проводиться політика доступності, випереджального характеру навчання, впровадження інноваційних технологій,

за рахунок якої і відбувається ефективна підготовка молоді до життєдіяльності в постіндустріальному суспільстві – "суспільстві знань".

Подальші наукові пошуки ми плануємо спрямувати на вивчення тенденцій розвитку освіти дорослих у країнах Східної Азії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Snapshots of Primary and Secondary Education in Asia-Pacific. UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific. Asia-Pacific Programme of Educational Innovation for Development. Bangkok: UNESCO PROAP, 2001. (Educational Innovation for Development, 1). – 73 p.
2. Elementary ICT curriculum for teacher training. UNESCO Institute for information technologies in education, 2002. – 75 p.
3. Innovations and initiatives in teacher education in Asia and the Pacific region. UNESCO principal regional office for Asia and the Pacific, Bangkok, 1990. – 356 p.
4. Teachers as lifelong learners: case studies of innovative in-service teacher training. Programmes in the E-9 countries. UNESCO, 1997. – 63 p.
5. Teacher education through distance learning: technology, curriculum, cost, evaluation. UNESCO, October 2001. – 43 p.

Матеріал надійшов до редакції 16.06. 2009 р.

Пазюра Н. В. Образовательные тенденции в странах Юго-восточной Азии в условиях перехода к информационному обществу.

В статье рассматриваются трансформационные процессы в образовательных системах стран Юго-Восточной Азии в условиях их перехода к новой экономической формации – информационному обществу в конце XX — начале XXI столетия. Исследуются основные тенденции в процессе модернизации и адаптации методов обучения и содержания образования согласно новым требованиям информационного общества.

Pazyura N. V. Innovations and Main Trends in Education in Asia and the Pacific Region in the Transition to the "Knowledge society".

The article is devoted to the study of Asia and the Pacific region countries in the process of transition to the new stage of economic development – Knowledge Society in 20th–21st century. It considers main trends in modernization and adaptation of methods, forms of teaching according to the requirements of the knowledge society.